道徳の教科化について

菱刈　晃夫

はじめに

2008（平成20）年3月に改訂された現行の学習指導要領では，道徳教育の充実が今まで以上に強調されていた。その内容は，小学校の場合「道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う」とされ，具体的には各教科，外国語活動，総合的な学習の時間，そして特別活動それぞれの「指導計画の作成と取扱い」のなかで，次のように明記されていた。国語科を例に挙げれば，「第1章総則の第1の2及び第3章道徳の第1に示す道徳教育の目標に基づき，道徳の時間などとの関連を考慮しながら，第3章道徳の第2に示す内容について，国語科の特質に応じて適切な指導をすること」とある。

第1章総則の第2には，こう記されている（下線は引用者）。

学校における道徳教育は，道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり，道徳の時間はもとより，各教科，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて，児童の発達の段階を考慮して，適切な指導を行わなければならない。

道徳教育は，教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき，人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭，学校，その他社会における具体的な生活の中に生かし，豊かな心をもち，伝統と文化を尊重し，それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し，個性豊かな文化の創造を図るとともに，公共の精神を尊び，民主的な社会及び国家の発展に努め，他国を尊重し，国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人を育成するため，その基盤としての道徳性を養うことを目標とする。

道徳教育を進めるに当たっては，教師と児童及び児童相互の人間関係を深めるとともに，児童が自己の生き方についての考えを深め，家庭や地域社会との連携を図りながら，集団宿泊活動やボランティア活動，自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道徳性の育成が図られるよう配慮しなければならない。その際，

特に児童が基本的な生活習慣，社会生活上のきまりを身に付け，善悪を判断し，人間としてしてはならないことをしないようにすることなどに配慮しなければならない。

第3章道徳の第2に示す内容とは4つの視点―1. 主として自分自身に関すること，2. 主として他の人とのかかわりに関すること，3. 主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること，4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること―から構成され，低学年・中学年・高学年ごとに区別されている[(1)]。指導要領において道徳がまず，自己自身とのかかわりから始まり，そして身近な他者へ，さらに自然や崇高なものといったある種の霊性へと広がり，そして集団や社会もしくは国家に回帰するという，「かかわり」（関係性）を視点として構成されている点は，あらためて読み直してみると，じつによく考慮されていると思われる[(2)]。内容についても申し分ない。日本の社会のすべての大人たちがこのような道徳性を身に付けていたなら，どれほど素晴らしいことか―現実には，これなら警察も裁判所もいらないユートピアである―。

ともかく，とりわけ義務教育機関としての小学校や中学校において，そこで学校生活（スクール・ライフ）を送る児童・生徒のすべての時間が道徳教育（モラル・エデュケーション）であるとの認識は，至極妥当である。学校の教育活動全体とは，たとえ各教科やさまざまな領域（スコープ）から教育が成り立っているとはいえ，その最終目的は教育基本法にある通り「人格の完成」を目指すべきであることはいうまでもない。道徳をモラルと換言すれば，それは端的に「人間としての在り方・生き方」であり，いわゆる人間性の涵養ともいえよう。この人間性の「要」が「道徳」と表現されているだけである。それはモラルであり，人間としてのその人の「生き方」や「在り方」に他ならない。このモラルを意図的・計画的な教育課程のなかで育成していく場所が，義務教育学校である。

日本国憲法はもとより教育基本法や学校教育法，学習指導要領などを読み直してみると，先述したようにじつに「よいこと」がきちんと書かれていることに，あらためて気づかされる。家庭教育についても教育基本法第10条には「父母その他の保護者は，子の教育について第一義的責任を有するものであって，生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに，自立心を育成し，心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする」（下線は引用者）とある。

ところが，今に始まらず宗教改革のルターの時代からもそうであるが，残念ながら多くの保護者はこうした第一義的責任を果たさないか，果たせないか，果たそうとしない

かのいずれかである[3]。だからこそルターはすべての子どもを学校へ遣るべきである，と16世紀に主張したのであった。それからおよそ500年後，現代の日本の義務教育学校に目を向けてみても，とても人間としての在り方や生き方の基礎となるべき「道徳」が，学習指導要領通りに教育課程の「要」となっているとはいいがたい。教育基本法第6条2にあるように「学校においては，教育の目標が達成されるよう，教育を受ける者の心身の発達に応じて，体系的な教育が組織的に行われなければならない。この場合において，教育を受ける者が，学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに，自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない」（下線は引用者）とあるにもかかわらず，規律や道徳や基本的な生活習慣は溶解する一方である。

こうした教育関連法規に記載されていることを各自各部署がまじめに実践していればよいのだが，いつの時代においても，それが実現できないところにさまざまな教育問題が浮上してくるのは世の常である。道徳の教科化をめぐる動きも，こうした現状認識に基づいている。2008年改訂の学習指導要領のなかで道徳教育の充実がうたわれていたにもかかわらず，あえて「教科」化しようとするのには，その不徹底ぶりがあるといえそうである。

道徳を教えることは家庭のみならず，本来とくに義務教育学校の基本であるはずなのだが，なぜそうはならないのか。学校の教師は，先のルターの時代の親たちのように，道徳―その根幹には規律や規範とともにあるルールやマナー―を教えていないのか，教えられないのか，教えようとしないのか，果たしてこのどれなのか。そもそも人間が社会のなかで生活していくために不可欠な「道徳」を「教える」ことに，何を躊躇する必要があるのか。道徳がこれまで「教科」ではなかったこと自体が，逆に不思議ではないか。

拙稿では，道徳の教科化に関する最近の提言について整理し，その背景と必要性を確認したうえで，今後の動向を一瞥しておきたい。

第1節　教科化をめぐる最近の提言

最近の道徳の教科化に関する主なニュース記事を見ておこう。まず，2013年11月11日付のもの[4]。

道徳教科化27年度にも　数値評価は行わず　文科省の有識者会議が報告案

道徳の教科化に向けて検討している文部科学省の有識者会議「道徳教育の充実に

関する懇談会」は 11 日，現在は正式教科ではない小中学校の「道徳の時間」を数値評価を行わない「特別な教科」に格上げし，検定教科書の使用を求める報告書案を公表した。年内にも最終報告を取りまとめる。文科省は中央教育審議会の議論を経て早ければ平成 27 年度にも教科化する方針。

報告書案では，道徳教育の現状として「他教科に比べて軽んじられ，実際には他の教科に振り替えられている」などの課題を指摘。抜本的な改善と充実を図るには教科化が適当とした。ただし，5 段階などの数値評価はせず，記述式で児童生徒の取り組み状況を評価するよう求めた。

授業は小中ともに担任が受け持つとしたが，11 日の会議では「中学では指導内容が高度化するため，専門の教員が必要」とする意見も出された。

教材については教育現場の一部に「価値観に関わる教科書の記載内容を検定するのは難しい」との懸念もあったが，報告書案は「憲法，法律，学習指導要領の趣旨に沿っているかなどの大きな基準で考えれば検定も可能」とし，緩やかな検定を行うべきだとした。教科書が作成されるまでの間は，来年度から全面改訂される「心のノート」を中心に学校独自の教材を活用することが盛り込まれた。

道徳をめぐっては，今年 2 月の教育再生実行会議の第 1 次提言でも教科化することを求めていた。

そして，直近のもの [(5)]。

道徳教科化で最終報告書案とりまとめ　有識者会議

文部科学省の有識者会議「道徳教育の充実に関する懇談会」（座長・鳥居泰彦慶応義塾学事顧問）は 2 日，現在は正式な教科ではない小中学校の「道徳の時間」について，教科への格上げを求める最終的な報告書案を取りまとめた。修正を座長に一任し，年内にも正式な報告書として下村博文文科相に提出。下村文科相は年明けにも教科化に向けた学習指導要領の改訂について中央教育審議会に諮問する。

最終案では，道徳を「特別の教科」として位置づけることを明記。評価は 5 段階などの数値ではなく，子供の意欲や可能性を引き出す記述式にするよう求めた。教材は検定教科書の使用が適当と判断。授業は学級担任が受け持ち，優れた指導力のある教員を「道徳教育推進リーダー教師」に指定することも提案した。同日の議論で，報告書案の表現などで委員から意見が出され，修正は座長に一任された。

文科省では「道徳教育の充実に関する懇談会」を定期的に開催してきており[6]，意見の要点を次のように纏めている。

＜これまでの主な意見（抜粋）＞[7]

◇　道徳の時間が形骸化しているのは、教科でないからである。戦後、道徳教育に関する改善の方針は出尽くしており、それでも活性化させるためには枠組みを変えるしかない。

◇　道徳を教科化という場合には、算数・数学や国語とは違って、もう少し緩やかな意味で使われているのではないか。緩やかな形にしながらも、各学校において指導が確実に行われるようにすることとの兼ね合いを検討すべき。

◇　道徳という領域が持っている特質をもう一度確認して、その必要性を前面に出しながら、新しい枠組みの道徳教育を、どういう形でカリキュラムの中に編成していくのかという議論が必要。

◇「新しい枠組み」による教科化に当たっても、その教科を「道徳教育の要」にしつつ、基本的には学校教育全体で道徳を行うという方針で良い。その意味で、他の教科と横並びでない「特別教科」としての枠組みになるのではないか。

◇　道徳は教科でないために、大学においても専門家が育たず、理論が構築されていない。教科になれば、目的と内容と方法を体系化しなくてはならなくなる。

◇　道徳を教科した場合に私学の「宗教」をどう扱うかについても検討が必要。

検討の視点としては，次があげられている。

＜検討の視点（案）＞

○　道徳の特性に照らし、その充実を図るためには、教育課程にどのように位置付けることが適当か。

・道徳教育の特性（学習指導要領において指導すべき道徳教育の内容が体系的に示されていること、道徳的価値に関する知識・理解だけでなく、道徳的心情、判断力、実践意欲と態度など全人格にかかわる道徳性の育成が求められていること、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うこととされていることなど）に照らし、教育課程にどのように位置付けることが適当か。

○　道徳教育の充実に向け、これまで本懇談会で検討してきた以下のような改善の

方向を実現する上で、道徳を教育課程にどのように位置付けることが適当か。

（改善の方向の例）

・目標・内容をより明確化・具体化する。

・指導方法については、児童生徒の発達段階をより重視するとともに、実践を伴う技法的な指導も積極的に取り入れる。「道徳の時間」と他の教科等との連携を強化する。

・一般の教科のような数値による評価はしない。

・指導要録において、児童生徒の意欲や可能性を引き出すような記述による評価を行ったり、指導要録の「行動の記録」の評価を活用したりする方向で検討する。

・「道徳の時間」の指導は、引き続き学級担任の教師が行うことを原則とする。

・大学の教員養成課程について、履修内容の充実に加え、制度的に履修単位数の見直しをする方向で検討する。

（・教科書の取扱いについては、資料１－１参照。）

○　道徳を「新たな枠組みによる教科化」する場合、その具体的な在り方についてどのように考えるか。「道徳の時間」を「教科」とするか、あるいは新たに「特別の教科 道徳（仮）」を創設し、「特別の教科 道徳（仮）」とするか。

○　私立の小中学校については、引き続き「宗教」をもって道徳に代えることができるとする方向で良いか。

こうした議論を踏まえた結果が，先の最終報告案となったわけである。

大きなポイントを５つあげておこう。①道徳を「特別の教科」にする。教科となれば当然，②数値評価ではないが「評価」（指導要録にあるような記述式評価）を行う。これも教科としての必然より，③「教科書」を用いる。④学級担任が授業を行う。大学での教員養成課程にとってとくに重要な点としては，⑤履修内容の充実に伴って，履修単位数の見直しが行われる。

教育再生実行会議などともリンクして，これら「教科化」の動きは近く現実に移されることになるであろう。平成 27 年度からの実施を目指すという。この背景と必要性については次節で扱うとし，ここでは⑤の点に触れておきたい。

現行の教員免許取得の要件においては，「教育職員免許法施行規則」第６条で「道徳の指導法」の単位は，「小学校又は中学校の教諭の専修免許状又は一種免許状の授与

を受ける場合にあっては二単位以上を，小学校又は中学校の教諭の二種免許状の授与を受ける場合にあっては一単位以上を修得するものとする」と定められている。道徳は「教科」ではないため，1 もしくは 2 単位を取得すればよい。つまり，大学の講義（本学の場合には「道徳教育の理論と実践」）を半期分すなわち 2 単位でよいということになる。道徳が特別な教科となれば，これが他の教科と同様，「道徳科教育学概論（宗教を含む）」（仮）あるいは「道徳科教育基礎論（宗教を含む）」（仮）といった科目が，おそらく 2 年次に創設され，そのうえに「道徳の指導法（小）」や「道徳の指導法（中）」が続くことになる。さらに専修免許となれば，大学院にも「道徳教育専攻」といった分野・領域が必要とされる。

本学の場合，幸いにも文学部初等教育専攻には「卒業研究」科目として「道徳教育・特別活動」がすでにあり，学部レベルでも道徳教育についてより深く探究できるようになっている。さらに大学院においても教育学専攻に「教職研究演習」として「道徳教育」が設置されているので，こうした制度変更および移行にはそれほど支障は出ないであろう [8]。ただ問題は，学生および教員の負担が増すことだけである。

第２節　教科化の背景と必要性

道徳教育が大切であることは万人の認めるところであるといえそうだが，日本においては貝塚がつとに指摘しているように [9]，戦後教育が修身科と教育勅語から目を背け，戦前の道徳教育を学問的に検証する努力を怠ってきたために，前進を阻まれてきた。「道徳」とか「道徳教育」という言葉を目にしたり耳にしたりするだけで，戦前の修身科や教育勅語を感情的にイメージしてしまい，そこで思考停止に陥ってしまう。はじめに述べたように，人間の生活にとって必要不可欠な道徳教育について語ること自体にうしろめたさを感じさせるような風潮。自律に基づく自由を，自己中心的な気まま勝手と混同した挙句，一切の価値の押し付けはよくないなどとし，価値を「押し付けない」ことを「押し付ける」傾向。さらに問題なのは，1950 年代後半から顕在化する「文部省対日教組」という対立のなかで，道徳教育が政治的イデオロギー論争の焦点にされ，この両者ともが結果として道徳教育を蔑ろにしてしまった。

いまさらカントの『教育学』を引き合いに出すまでもなく，それでも繰り返すように，人間は教育されなければ「人間」とはならず，道徳とはまずもって「教える」べ

きものであり，日常生活のなかで習慣化されるべきものである[10]。この中心には，数々のルールやマナー，規律に決まり，社会規範などを含めた「徳目」があるのは当然である。したがって，これらを「教える」こと―その大半は躾(しつけ)―に消極的な道徳の授業や学校教育は，自らその責任と職務とを放棄しているといわざるをえない。教科化の背景には，そうした教育観があるといえよう。

> つまり徳目とは，「善く」生きようとする人間が「他者」との関係性を切り結ぶために，長い歴史的な時間をかけて醸成し，歴史の中から導き出された簡明な指針である。同時にそれは，歴史的な試練を経ることで抽出された知恵の結晶である[11]。

「徳目」をこのように捉えれば，家庭教育や地域の教育力が低下するなかで，とくに義務教育学校の教師がこれを教えなければ，一体だれが教えるというのであろうか。躾はだれが行うのか。これを「教える」ための権限と権力が教師には本来保証されてしかるべきである。しかし，先の風潮や傾向，ほとんど義務を果たさず勝手な権利ばかりを主張する親や子どものミーイズム化や私事化，さらに社会全体のモラルそのものの流動化も伴って，これはますます困難な仕事になりつつある[12]。とはいっても，あくまでも「押し付け」なければならない「徳目」や「礼儀」や「作法」がすべてなくなることはありえない[13]。心ある教師たちが，再び「教育する勇気」と「力」とを取り戻すにはどうしたらよいのか。教師の仕事とはあくまでも「教えること」であり，「教えなければならないこと」や「押し付けなければならない価値」が世の中にはあるということを，とくに義務教育学校の教師はもう一度自警する必要があるのではないか。こうした問いと願いとを常に保ちつつ，それでもやはり徳目を「教える」ことの重要性と必要性について確認しておきたい。

> したがって，徳目を「教えない」ということは，長い歴史の中で築き上げられてきた人間としての生き方の「型」を否定することである。長い歴史をかけて築き上げてきたより「善い」徳目を次の世代へと確実に継承することが教育の重要な使命であり役割である。そうするならば，徳目を「教えない」ということは，歴史を否定し，教育の基本的な機能と役割を否定することに等しい[14]。

「教える」のは霊長類のなかでもヒトだけが行いうる行為である。とくに徳目を教えることをせず，体験や活動を通じて自ずと学び取らせるという―主に特別活動にお

ける―工夫も一方では重要だが，他方で道徳が道徳科となれば，この授業のなかではきちんと徳目を「教える」努力も必要となる。貝塚は，道徳教育の基本的プロセスを，こう整理している(15)。

① 徳目（道徳的な価値）を「教える」
② 具体的な場面における状況を判断する
③ ①と②を照らし合わせながら行動を決定する

あくまでも①があって②と③がある点を，貝塚は強調する。すると，今日では一般的な「心理主義化」に傾斜した（副読本や心のノートを用いた）道徳の授業では，その効果が疑問視されなくもない。その問題点と，道徳教育の今後の動向について，次に見ることにしよう。

第３節　道徳の授業の問題点と今後

徳目を「教える」ことに消極的な現行の「道徳の時間」における授業が,「心理主義」の傾向を色濃くしていくのは必然である，と貝塚はいう。副読本や読み物資料といわれるものに登場する人物の「気持ち」を類推し(16)，その立場になって考え,「気持ち」を的確に表現できたか否かによって授業の理解度が測られる。これでは，道徳の授業が国語科のそれとあまり変わらないと批判されても仕方がない(17)。

しかし,「気持ち」が的確に表現できることと，あくまでも具体的な状況における道徳的な実践とは直接には結び付かない。多少とも機転の利く子どもであるなら，教師がどのような答えを望んでいるのかを類推して，まさに「的確に」答えたり記したりするであろう(18)。あくまでも道徳的な生活へと習慣化されないような「表現」のレベルで，道徳の時間における授業が終始してしまっては，やはり問題といわざるをえない。道徳の授業では，教師や大人が喜びそうな，いわば「偽善的」なもっともらしい立派な答えをしておけば，成績も上がるといったものであってはならないであろう。この程度のもので道徳科の成績評価が行われるとすれば，大きな問題である。

さらに，貝塚は道徳の授業にことさら「感動」を求めることも間違いであるという。確かに，感動的な「お話」を読んだり見せたりしているだけで子どもに道徳性が身に付くのなら，これほど楽なことはなく，常に感動的なテレビや映画を見せておくだけ

でも十分である。が，ことはそう簡単ではないから苦労するのだ。安い感動を誘おうとするドラマや映画や歌などはゴミのように，巷に掃いて捨てるほど溢れているし，子どもたちはすでにそうしたものに慣れきってしまっている。しかるに，子どもたちに「教える」べき徳目は普遍性をもつものであり，常識的かつ当たり前であり，決して「楽しく面白い」とか感動的なものばかりではなく，むしろ「退屈」なものであると貝塚は指摘する。まさしく，その通りである。

> 特に社会道徳（規範）としてのルールやきまりは，子供たちの心情とは関係なく，無条件に守らなければならないものである。それは時として強制力を伴うこともある。社会道徳を「教える」ために「子供の心を揺さぶる感動的」な教材を選定することは，実際にはかなり難しい。難しいというより，特に社会道徳を「教える」にあたっては,「心を揺さぶる感動的」な教材を無理に想定する必要はない。なぜなら，子供が心を揺さぶられようが揺さぶられまいが,「ならぬことはならぬ」ということをしっかりと「教える」ことも，道徳教育には必要だからである[19]。

道徳教育に「弱腰」な教師の多くは，価値の押し付けはいけないと教えられ，またそう固く信じている世代ともいわれる。これは世代による差なのか個人差なのか，教師自身が依って立つ学問や教養の違いによるのかは，よく分からない。しかし，現役の教師のほとんどは，ただでさえさまざまなクレームや雑務に追いまくられ，こうした道徳教育という「要」については深く考える時間も「ゆとり」もないというのも現状であろう。教育の肝心要としての「道徳教育」については思考停止したまま何とか毎日をやり過ごすしか教師自身が生き延びえないような深刻な状況については，看過しえないものがある。

とはいうものの，道徳教育に消極的である大きな原因の一つとして，やはり教員養成課程において彼らの多くが，それほど深く道徳教育学や道徳の思想（史）について探究する教育課程を修了していないことは指摘できよう。先にも述べたように，現行ではそうしたカリキュラムにはなっていないのだから，致し方ない。道徳とは何か，道徳を教育するとはどういうことか，といった問いに関してはじつに多くの歴史と蓄積とがあるにもかかわらず，これまでの教師のほとんどは，そうしたことをそもそも教員養成の課程で「教えられず」にきてしまっている。よって，子どもにこれを「教える」ことなどできないし，教えようにも自分自身のなかに道徳を「教える」という

ことの確信や原理的基礎といったものが探し当らない。端的にいえば，多くの教師には道徳(宗教も含む)や教育に関する「教養」が欠けているか貧弱である。結果として,「教える―教えられる」という教育の基本的な関係性に耐えられない[20]，「教える」ことのできない名ばかりの教員免許をもった「教」師が大量に世に送り出されていく。とくに小中学校の教師が道徳を「教えない」とは，これでは義務教育学校とはいえない[21]。諸外国から見ても，こうした異常事態にもっと早くから人々は気づき行動を起こすべきであったにもかかわらず，前節で述べたように，道徳教育は政治的イデオロギー闘争の道具ともされたために，前進を阻まれてきた。

こうした理由からしても，やはり道徳の教科化は必要であるといわざるをえないし，あわせて教員養成課程におけるカリキュラムにも修正を加える必要があろう。まずは教師において，道徳と教育に関する「教養」を高めなければならない。

おわりに

予め誤解のないようにいえば，現行の「道徳の時間」を特別の教科「道徳科」にして，先述したような徳目を「教える」道徳の授業をしたところで，子どもや社会の人々のモラルが向上し，世の中が見る見るうちによくなる，などと妄想しているわけではない[22]。日本の大人たちのみならず，世界的に見ても消費資本主義に完全に毒された現代社会におけるモラルが[23]，先の学習指導要領の「道徳の内容」とは正反対となりつつあることは，自分自身を振り返ってみればだれもが自覚できよう。世間は「うそやごまかし」で満ちている。ちなみに，16 世紀にキリスト者の立場―すなわち宗教―から義務教育を提唱したルターも，人間という生き物の根幹には「我欲」(Selbstsucht) があって，結局すべての人間は「罪人(つみびと)」(Sünder) であると説いた―詳しくは本号に収録のメランヒトン『ロキ』から「罪について」を参照―。しかし，だからこそこうした生臭い人間が集まって社会生活を送るうえでは，道徳が必要であると強調したのである。このための教育制度や教育思想の整備を具体的に行ったのがメランヒトンであった[24]。教育思想史を学んだ者には常識的な教養といえるが，道徳と宗教とのあいだには深い関係がある。

教育学，とくに西洋教育史や道徳の教育思想史の見地からしても，いつの時代や場所でも人の世はこのようにあり，またそれは世の常であるからこそ，かえって道徳を「教えなければならない」のである。それを専門職として行うのが，再三再四繰り返

すように，とくに義務教育学校の教師である。「学校の教育活動全体を通じて」要となる道徳の教育に取り掛かるべき時は，今である。そのためにも，教員養成課程では道徳や宗教に関する「教養」を高め広め深めるカリキュラムの整備が切望される。あわせて，より深化した教職教養も求められている。

畢竟するに，最近導入されつつある SEL（Social and Emotional Learning : 社会性と情動の学習）や CSS（Classroom Social Skills : 学級ソーシャルスキル）といった実践，そして特別活動の時間等を総動員して道徳教育に取り組みつつ，道徳を「教える」授業を充実させ，より「人間らしい」生活を習慣化する努力を [25]，学校教師は怠ってはならない。道徳の教科化がこの嚆矢となるのであれば，その意義は大きいといえよう。

注

(1) 道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の内容は，次のとおりとする。

〔第 1 学年及び第 2 学年〕

主として自分自身に関すること。

(1) 健康や安全に気を付け，物や金銭を大切にし，身の回りを整え，わがままをしないで，規則正しい生活をする。

(2) 自分がやらなければならない勉強や仕事は，しっかりと行う。

(3) よいことと悪いことの区別をし，よいと思うことを進んで行う。

(4) うそをついたりごまかしをしたりしないで，素直に伸び伸びと生活する。

主として他の人とのかかわりに関すること。

(1) 気持ちのよいあいさつ，言葉遣い，動作などに心掛けて，明るく接する。

(2) 幼い人や高齢者など身近にいる人に温かい心で接し，親切にする。

(3) 友達と仲よくし，助け合う。

(4) 日ごろ世話になっている人々に感謝する。

主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること。

(1) 生きることを喜び，生命を大切にする心をもつ。

(2) 身近な自然に親しみ，動植物に優しい心で接する。

(3) 美しいものに触れ，すがすがしい心をもつ。

主として集団や社会とのかかわりに関すること。

(1) 約束やきまりを守り，みんなが使う物を大切にする。

(2) 働くことのよさを感じて，みんなのために働く。

(3) 父母，祖父母を敬愛し，進んで家の手伝いなどをして，家族の役に立つ喜びを知る。

(4) 先生を敬愛し，学校の人々に親しんで，学級や学校の生活を楽しくする。

(5)　郷土の文化や生活に親しみ，愛着をもつ。

〔第3学年及び第4学年〕

主として自分自身に関すること。

(1)　自分でできることは自分でやり，よく考えて行動し，節度のある生活をする。

(2)　自分でやろうと決めたことは，粘り強くやり遂げる。

(3)　正しいと判断したことは，勇気をもって行う。

(4)　過ちは素直に改め，正直に明るい心で元気よく生活する。

(5)　自分の特徴に気付き，よい所を伸ばす。

主として他の人とのかかわりに関すること。

(1)　礼儀の大切さを知り，だれに対しても真心をもって接する。

(2)　相手のことを思いやり，進んで親切にする。

(3)　友達と互いに理解し，信頼し，助け合う。

(4)　生活を支えている人々や高齢者に，尊敬と感謝の気持ちをもって接する。

主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること。

(1)　生命の尊さを感じ取り，生命あるものを大切にする。

(2)　自然のすばらしさや不思議さに感動し，自然や動植物を大切にする。

(3)　美しいものや気高いものに感動する心をもつ。

主として集団や社会とのかかわりに関すること。

(1)　約束や社会のきまりを守り，公徳心をもつ。

(2)　働くことの大切さを知り，進んでみんなのために働く。

(3)　父母，祖父母を敬愛し，家族みんなで協力し合って楽しい家庭をつくる。

(4)　先生や学校の人々を敬愛し，みんなで協力し合って楽しい学級をつくる。

(5)　郷土の伝統と文化を大切にし，郷土を愛する心をもつ。

(6)　我が国の伝統と文化に親しみ，国を愛する心をもつとともに，外国の人々や文化に関心をもつ。

〔第5学年及び第6学年〕

主として自分自身に関すること。

(1)　生活習慣の大切さを知り，自分の生活を見直し，節度を守り節制に心掛ける。

(2)　より高い目標を立て，希望と勇気をもってくじけないで努力する。

(3)　自由を大切にし，自律的で責任のある行動をする。

(4)　誠実に，明るい心で楽しく生活する。

(5)　真理を大切にし，進んで新しいものを求め，工夫して生活をよりよくする。

(6)　自分の特徴を知って，悪い所を改めよい所を積極的に伸ばす。

主として他の人とのかかわりに関すること。

(1)　時と場をわきまえて，礼儀正しく真心をもって接する。

(2)　だれに対しても思いやりの心をもち，相手の立場に立って親切にする。

(3)　互いに信頼し，学び合って友情を深め，男女仲よく協力し助け合う。
(4)　謙虚な心をもち，広い心で自分と異なる意見や立場を大切にする。
(5)　日々の生活が人々の支え合いや助け合いで成り立っていることに感謝し，それにこたえる。

主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること。
(1)　生命がかけがえのないものであることを知り，自他の生命を尊重する。
(2)　自然の偉大さを知り，自然環境を大切にする。
(3)　美しいものに感動する心や人間の力を超えたものに対する畏敬の念をもつ。

主として集団や社会とのかかわりに関すること。
(1)　公徳心をもって法やきまりを守り，自他の権利を大切にし進んで義務を果たす。
(2)　だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正，公平にし，正義の実現に努める。
(3)　身近な集団に進んで参加し，自分の役割を自覚し，協力して主体的に責任を果たす。
(4)　働くことの意義を理解し，社会に奉仕する喜びを知って公共のために役に立つことをする。
(5)　父母，祖父母を敬愛し，家族の幸せを求めて，進んで役に立つことをする。
(6)　先生や学校の人々への敬愛を深め，みんなで協力し合いよりよい校風をつくる。
(7)　郷土や我が国の伝統と文化を大切にし，先人の努力を知り，郷土や国を愛する心をもつ。
(8)　外国の人々や文化を大切にする心をもち，日本人としての自覚をもって世界の人々と親善に努める。

(2)　宮野安治・山崎洋子・菱刈晃夫『講義　教育原論―人間・歴史・道徳』（成文堂，2011 年），222 頁以下参照。道徳すなわちモラリティに関して詳しくは，拙著『からだで感じるモラリティ―情念の教育思想史』（成文堂，2011 年）参照。
(3)　拙著『ルターとメランヒトンの教育思想研究序説』（溪水社，2001 年），88 頁以下参照。
(4)　産経ニュース　2013 年 11 月 11 日 http://sankei.jp.msn.com/life/news/131111/edc13111121500002-n1.htm （2013 年 12 月 5 日　閲覧）
(5)　産経ニュース　2013 年 12 月 2 日 http://sankei.jp.msn.com/life/news/131202/edc13120220480003-n1.htm （2013 年 12 月 5 日　閲覧）
(6)　文科省 道徳教育の充実に関する懇談会 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/index.htm （2013 年 12 月 5 日　閲覧）
(7)　同前　http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/shiryo/attach/1340545.htm （2013 年 12 月 5 日　閲覧）
(8)　押谷由夫・柳沼良太編『道徳の時代がきた！―道徳教科化への提言』（教育出版，2013 年），65-70 頁参照。
(9)　貝塚茂樹『道徳教育の取扱説明書―教科化の必要性を考える』（学術出版会，2012 年）参照。
(10)　これをカントは Zucht（訓育・しつけ）といった。あるいはラテン語で disciplina の必要性である。規律（disciplina）が身に付き習慣化されて初めてここに生徒（discipulus）が生まれ，学習に向かう構えでできることになる。これでようやく学校での授業が成立する。拙著『教育にできない

こと，できること―教育の基礎・歴史・実践・探究【第3版】』（成文堂，2013年），17頁参照。

（11）貝塚前掲書，54頁。

（12）拙著前掲『教育にできないこと，できること』，4-6頁参照。

（13）具体的には差し当たり，野口芳宏『野口流　教室で教える小学生の作法』（学陽書房，2008年）などを参照。ここには教師が小学生に「教える」べき「作法」があげられている。無論それは「徳目」とも重なる。拙著『習慣の教育学―思想・歴史・実践』（知泉書館，2013年），18頁参照。

（14）貝塚前掲書，54-55頁。

（15）同前書，55頁。

（16）差し当たり，文科省　小学校道徳読み物資料集　http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1303863.htm　（2013年12月5日　閲覧）　参照。ここにあるPDFから簡単にダウンロードも可能。

（17）同前書，56頁。

（18）貝塚茂樹『教えることのすすめ―教師・道徳・愛国心』（明治図書，2010年），82-84頁参照。

（19）貝塚前掲『道徳教育の取扱説明書』，58頁。

（20）同前書，59頁。

（21）私的な体験談を述べれば，挙句の果てに，わたしども大学教師が「教室では静かに授業を受けること」と徹底して，学生のほうから「こんな静かな教室は初めてです」などと，ここで「感動」される始末である。これは教室で授業を受ける際の基本的な作法であり，教師に対する当たり前のマナーではないか。驚くのはわたしのほうであり，道徳教育が施されない野放しの「教室」や学校がどれほどの数に達するのかを想像するだけでもゾッとするのは，決してわたしだけではあるまい。もはや身体（からだ）だけ大きくなった「子ども」を躾けるには相当の労力が必要であるし，だいたいこれが大学教師の仕事なのであろうか。高い授業料を払って学校という教育機関に通い，かえって退化して世の中に出ていく。あるいは，中退してしまう。高校までの，とくに小中学校の教師には，彼らの学習を可能にする「構え」としても，ぜひ道徳教育や躾をきちんとしていただきたいと願う。これは一にも二にも義務教育学校の教師の責任であり仕事であるはずである。現実にはおそらくザワザワした教室や学校のほうが日常的であり，これが彼らの常識なのだろう。むしろ，わたしのほうが「時代遅れ」で非常識といわれそうであるが，道徳の教科化の立場からすれば，この現状を変える努力をしなければならない。

（22）貝塚も同様のことを述べている。貝塚茂樹『道徳教育の教科書』（学術出版，2009年），1頁参照。

（23）拙著前掲『教育にできないこと，できること』，164頁以降参照。

（24）拙著前掲『ルターとメランヒトンの教育思想研究序説』参照。

（25）拙著前掲『習慣の教育学』では，主にこの「習慣化」の問題を扱っているので参照されたい。